

道德教育と教師

——特に仏教的見地からみたそれらについて——

朝 倉 哲 夫

目 次

- (一) 問題の提起
- (二) 知育とその問題点
- (三) 徳育（道德教育）の最重要性について
- (四) 教師であるということ

(一) 問題の提起

道德教育とか教師とかという言葉を目にするとき、何故か私は、法華經の中の常不輕菩薩のことが頭にひらめくのが常である。というのも、法華經の常不輕菩薩品には次のようなことが記されているからである。

「その時、一の菩薩の比丘あり、常不輕と名づく。得大勢よ、何の因縁をもつて常不輕と名づくるや。この比丘は凡そ見る所有らば、若いは比丘・比丘尼・優婆塞・優婆夷を皆悉く礼拝し讚歎して、この言を作せばなり

『われ深く汝等を敬う。敢て輕め慢らず。所以は何ん。汝等は皆菩薩の道を行じて、当に仏と作ることを得べければ

なり』と。

しかも、この比丘は専ら經典を讀誦するにはあらずして但、礼拝を行ずるのみなり。乃至、遠くに四衆を見ても、亦復また、故に往ことさらにきて礼拝し讃歎して、この言を作せり

『われ敢えて汝等を輕しめず。汝等は皆当に仏と作るべきが故なり』と。

四衆の中に、瞋恚しんにを生じ心淨からざる者ありて、惡口おおくし罵詈ののしりて言く

『この無智の比丘は、何れの所より來たるや。自ら、われ汝を輕しめず、と言いて、われ等がために、当に仏と作ることを得べし、と授記す。われ等は、かくの如き虚妄の授記を用いざるなり』と。

かくの如く、多年を経歴して、常に罵詈ののしるるも、瞋恚しんにを生さずして、常にこの言を作せり

『汝は當に仏と作るべし』と。

この語を説く時、衆人、或いは杖木、瓦石を以つてこれを打擲けば、避け走り、遠くに住りて、猶、高声に唱えて言わく

『われ敢えて汝等を輕しめず、汝等は皆當に仏と作るべし』と。

それ、常にこの語ことばを作すを以つての故に、増上慢の比丘・比丘尼・優婆塞・優婆夷は、これを号なずけて常不輕となせるなり。⁽¹⁾と。

このように、常不輕菩薩という方は、およそ人々の姿を見つけたような場合には、「あなた方はまさに仏となる方々ですから」といつて礼拝するのが常であつたのである。そうすると、礼拝された方の人達は逆に激怒して、杖木で擲いたり、或いはまた瓦石を投げつけたりすることなので、逃げ廻つては難を避け、猶、声高に「あなた方は仏になる方ですから」といつて礼拝することを決して止めなかつたといふのであつた。

さてそれならば、この常不輕菩薩の話は、これから問題とする道德教育に関していえば、一体どのようなことを私たちに教えるものなのであろうか。端的にいつて、それは、次にみるような極めて重大な三つのことを教えるものなのではないかと考えるのである。

その一つは、人間は眞実の自己（『仏性』）の存在には容易なことでは決して気付かないということ。その二つは、その原因は人間の心の奥底にひそむところの卑屈心にあるということ。その三つは、それ故に、人々をしてこのような眞実の自己の存在に気付かせると同時に、また心の奥底にひそむ卑屈心を除去するための行為は、大いなる愛（『慈悲』）であるということ。こうした極めて重大な三つのことをである。とするならば、この常不輕菩薩の話は、道德教育並びに教師のあるべき姿に関してもまことに大きな示唆を与えてくれるものであるといえるであろう。

このように、道德教育の本道とは、何よりも先ず眞実の自己の存在に気付かせることにあつたであろうと考えるのである。それでは、この眞実の自己とは一体どのような存在であるのだろうか。このように問うとき、いつでも想起されるのは法華經の行者といわれた宮沢賢治の、あの有名な「雨ニモマケズ」という詩の中の「デクノボー」の姿であるのである。

雨ニモマケズ

風ニモマケズ

雪ニモ夏ノ暑サニモマケヌ

丈夫ナカラダヲモチ

慾ハナク

決シテ瞋ラズ

イツモシズカニワラツテキル

一日ニ玄米四合ト

味噌ト少シノ野菜ヲタベ

アラユルコトラ

ジブンヲカンジョウニ入レズニ

ヨクミキキシワカリ

ソシテワスレズ

野原ノ松ノ林ノ蔭ノ

小サナ萱ブキノ小屋ニキテ

東ニ病氣ノコドモアレバ

行ツテ看病シテヤリ

西ニツカレタ母アレバ

行ツテソノ稲ノ束ヲ負ヒ

南ニ死ニサウナ人アレバ

行ツテコハガラナクテモイイトイヒ

北ニケンクワヤソシヨウガアレバ

ツマラナイカラヤメロトイヒ

ヒデリノトキハナミダヲナガシ

サムサノナツハオロオロアルキ

ミンナニデクノボートヨバレ

ホメラレモセズ

クニモサレズ

サウイウモノニ

ワタシハナリタイ (2)

この詩ほどに、真実の自己に生きる者の姿を赤裸々に描写している詩はまたとないであろうと思われる。と同時に、決して忘れられてならないことは、真実の自己に生きる者の姿というのは案外に格好の良いものではなく、むしろ逆に、「デクノボー」というようなまことに不格好な姿であるということなのである。

それでは、ここで、この詩を手掛りとして、先ず「自己」と「自分」という二つの「私」のあり方に関して明確な意味を確定しておきたいと考える。この両者は一体どのように区別されうるものなのであるか。端的にいつて、「自己としての私」とは、賢治の用語を借用するなら、「アラユルコトヲ ジブンヲカンジョウニ入レズニ ヨクミキキシワカル」者のことをいうのであり、それに対して、「自分としての私」とは、「アラユルコトヲ ジブンヲカンジョウニ入レテ ヨクミキキシワカラナクナル」者のことをいうのであるといえるであろう。というのも、「自分」とは、まさしく字義通りに、自らを超越者や他者から分けることにおいて端的に成立するところのものであったといえるのに対して、「自己」とは、逆に、超越者や他者との間柄を真に生きるということにおいて端的に成立するところのものであるといえるからに外ならない。この両者の決定的な区別は、まさしく、以上のような点にあったであろうと考えるのである。ともあれ「真実の自己」とは、このように、「ジブンヲカンジョウニ入レズニ ヨクミキキシワカル」者の

ことをいうのであったが、それはまた「ジブンヲカンジョウニ入レテ ヨクミキキシワカラナクナル」者の立場からするならば、「デクノボー」というようなまことに不格好ないかさない姿としてしか映らないものであったということなのである。それはまた、あの常不輕菩薩のこの上ない滑稽な姿とも端的に重なるものがあるといえるであろう。

翻つて、現代日本における教育のあり方をかえりみてみると、そこで行なわれている教育の姿は、主体性とか自主性とかの美名の下に、「アラユルコトヲ ジブンヲカンジョウニ入レル」ところの自分育成としての誤れる教育のあり方が大手を振って活歩していて、「アラユルコトヲ ジブンヲカンジョウニ入レナイ」という自己教育の教育の本道に対しては、全く無関心であるといえることなのではないかと反省するのである。受験体制の教育のひずみ、校内暴力、非行問題などなど、こうしたことは端的にいつて、「アラユルコトヲ ジブンヲカンジョウニ入レル」ところの自分育成としての誤れる教育の肥大化現象の結果であろうと考えるのである。とするならば、私たち教師はいまこそ、「アラユルコトヲ ジブンヲカンジョウニ入レズニ ヨクミキキシワカル」ところの「デクノボー」に徹して、「アラユルコトヲ ジブンヲカンジョウニ入レズニ ヨクミキキシワカル」ところの「デクノボー」の育成に尽瘁することが極めて大切なこととなるのではなからうか。道德教育の本道とは、まさしく、これ以外にはありえないと断言して憚らない所以である。ともあれ教師であるということは、法華経の中の常不輕菩薩道を行ずることであろうと考えるのである。それではこのような観点の下に、次節以下において順次に、「道德教育と教師」の問題点を改めて考えてみることにしよう。

(二) 知育とその問題点

古来、教育の姿が知育・徳育・体育という三分法において考察されてきたことは周知のことであろう。その場合、徳育が知育と体育との中核に常に位置づけられてきたということは、教育の中心があくまでも徳育にあるということを端的に物語るものではないかと思われる。

さて今年、昭和五十九年はロス・オリンピックの年であつた。オリンピックには数多くの名セリフが生まれる。その一つに、体操の個人総合で逆転優勝をとげた具志堅幸司選手の次のような言葉が記憶に生々しい。

「この世に神様がおるならば、その神が自分に力を与えてくれたのだろう。演技してても自分・自分・ない・んで・すね」

(傍点は筆者)

また、射撃で金メダルをとった蒲池猛夫選手には次のような言葉があつた。

「無・の・心・境・で・撃・つ・た・。点・数・や・メ・ダ・ルの・こ・と・を・考・え・る・と・失・敗・す・る・か・ら」(傍点は筆者)

ところで、この両者に共通していることは演技の瞬間において、「アラユルコトラ ジブンヲカンジョウニ入レズニヨクミキシワカル」ところの、あの「デクノボー」となって無心に演技したという点にあるのではないかと思われる。このように体育においては、「ジブンヲカンジョウニ入レナイ」という自己育成としての徳育が、まさしく、体育の基盤となつてゐるということを私たちは決して忘れてはなるまいと考えるのである。それかあらぬか、筑波大学においては、体育に坐禅が課せられてゐるとか聞いている。

さてそれならば、知育においては如何であろうか。そこにおいてもまた、体育と徳育との関係のように、徳育が知育の基盤であると端的にいえることなのであるか。この両者の理想的なあり方を考えるならば、確かにそうでなけ

ればならないといえるであろう。しかし現実的には、必ずしもそうでないところに重大な問題が秘められているように思われる。何故であろうか。

ところで、この重大な問題の解明のためには、次のような二つの問題が改めて考察されなくてはならないであろう。その一つは、現代日本における知識偏重化の教育のあり方と、その背後に伏在するところの問題の抽出ということであり、いま一つは、知育に内在する本質的な問題として、知識伝達としての知育はどうしても伝達の言葉を媒介とせざるをえないということから、必然的に「自分の意識」や「自分の立場」を形成せざるをえないということ、そして場合によっては、「ジブンヲカンジヨウニ入レテ ヨクミキシワカラナクナル」というようなエゴイズムの助長にも一役買っているものではないか、ということに対する厳しい反省なのである。それでは始めに、現代日本における知識偏重化の教育のあり方と、その背後に伏在する問題の抽出ということから手をつけることにしよう。

戦後日本における教育がいつの間にか受験体制の教育のあり方へと転落し、そこから進学のための知識注入の教育、差別と選別のための進路決定の教育、偏差値重視の教育などと批判され始めてから久しい。このように、現代日本の教育が知識偏重化、知育肥大の教育にと偏ってしまった根本の原因は一体何に由来したことなのであるか。直截的にいって、その根本の原因の一つは、現代日本に横行しているところの次のような価値観と端的に関係していることなのではないかと思われる。つまりそれは、「物質的に恵まれた快適でよい生活をする。」ということが、人生の目的であるとする価値観なのである。しかもこの価値観は、価値観の多様化ということが指摘される中においても、まさしく現代日本における最大公約数的な価値観といえるものなのではないかと考えるのである。

ところで、ここで特に注意しておかなくてはならないことは、この「よい生活をする」という価値観は、「人間としてよく生きるということ」のそれとは全く次元が異なるものであるということなのである。というのも「人間と

してよく生きるということ」は、換言するならば、「人間となるということ」の意味の充足であるといえるのに対して、「よい生活をするということ」は、逆に「人間となるということ」の意味の充足がなされえないままに、ただただ物質的に恵まれた快適でよい生活をしようとするところから、より多くの財産や社会的地位や名誉や権力などを所有しようとする生き方、つまり「持つ様式としての生き方」をすることに外ならないものであるといえるからである。

補論

それではここで、「人間となるということ」の意味について少しく論を補っておきたいと考える。

さて人間とは、古来、中間的存在者として規定されてきたといえるであろう。つまり人間は神と動物との中間に位するものであるというのである。このことを端的に証明するためには、次のような二つの命題を用意すればよいであろう。

① 「人間は神のような全知全能の存在である。」

② 「人間は動物と同じく完全に自然の束縛下にあるものである。」

とするとき、これら①②の二つの命題に対しては、必ずや次のような二つの否定命題が生じてこざるをえないであろうと思われる。つまり、

③ 「否！ 人間は過ちを犯し易い有限な存在として、決して神のような全知全能の存在ではない。」

④ 「否！ 人間は動物と異って、或る程度は自然の束縛を超えることのできる自由が与えられている。」

このような二つの命題と、それらに対する二つの否定命題を通して、人間は中間的存在者であるということが端的に証明されうることなのであった。

それでは次に、人間はこのような中間的存在であったということから、中間性ということが人間性に外ならないということ、とすれば中間性とは、一体どのようなことを意味するのかということが解明されなくてはならないであろう。端的にいつて、そ

れには次のような二つの意味があらうと思われる。その一つは「中」に重きをおいた「中間」ということであり、いま一つは「間」に重きをおいた「中間」ということなのである。

では先ず始めに「中間」の「中」とは、どのようなことを意味することなのであらうか。直截的にいって、それは「上—中—下」の中ということ、換言すれば、「中途半端」とか「宙ぶらりん」ということであるといえるであらう。人間の不完全な理性、人間の不完全な自由など、およそ人間の不完全性ということが、このことの大きな原因であらうと思われる。しかし、人間が「中」であるということは、改めて私たちに、人間は上へ向つて生きることも可能であれば、逆に下へ向つて生きることも可能であるということ、換言するならば、人間は自身を高める方向（＝それが善なる方向である）に生きることも可能であれば、反対に、自身を低める方向（＝それが悪なる方向である）にと生きることも可能であるということ、端的に知らせるものであらう。それ故に「中間性」ということは、私たち人間に対して、先ず自身を高める方向へと生きることを要請してくることなのであった。

それでは次に、「中間」の「間」とは、どのような意味であるのかということにしよう。それはまさしく、人間が間柄に生きるべきものであるということの意味するであらうと考える。つまり超越者との間柄、隣人（＝他者）との間柄、生きとし生けるものとの間柄にである。間柄に生きるということが善なる生き方であるとされるのに対して、間柄を破ることが悪しき生き方とされる所以なのである。

とするならば、以上のことから、人間は①自身を高める方向にと生きなくてはならないということ、②人間は間柄に生きなくてはならないということ、こうした二つのことが「人間となるということ」の意味の充足である、と結論しうるであらうと考えるのである。仏教においても、「上求菩提」、「下化衆生」ということが、そのモットーとされてきた所以であらう。

しかし現代のわが国においては、この二つの価値観は明白に区別されえないままに、「よい生活をするということ」「がただちに「よく生きるということ」でもあると錯覚されて、そこからこの「よい生活をするということ」という価値観が、

戦後日本における高度経済成長の波にも乗って広く一般的に横行するようになった原因ではなかったかと考えるのである。しかも、このような生き方の横行は、現代日本に、空海のいうような異生羝羊心の世界（それは「日夕にあくせくとして衣食の牢獄につながれ、また、あちこちと走り廻っては名誉や利欲の穴に落ち」⁽³⁾、「人畜あい呑み、強弱あいくらう」⁽⁴⁾という名誉や利欲の追求と闘争の世界）を現出させていたことなのであった。それと同時に、戦後わが国の教育のあり方も、この異生羝羊心の世界に対応するかのように最も徹底したところの受験体制の教育にと大きく偏向されていたのである。というのもそれは、戦後のわが国においては、「よい生活をするということ」の根本条件が、何はともあれ一流大学を卒業して一流企業に就職することにあつたからに外ならない。

周知の如く、日本の社会は学歴中心の社会であるといわれる。その原因は遠く明治の初めにあり、徳川時代の封建体制による身分制度を打破して、当時の日本を新しい近代国家へと大きく変身せしめるためには、学歴尊重が、事実、必要不可欠な極めて重要な政策の一つであつたといえるのである。その限りにおいては、確かに学歴尊重も極めて大きな意味があつたと思われるのであるが、しかしそれが、戦後において、如何にも戦後独特としてのこの「よい生活をする」という価値観と結びついたとき、そこからはむしろ教育公害ともいふべき受験体制としての知識注入という「誤れる知育」のあり方が最も広く一般に横行するようになった最大の原因ではないかと考えるのである。

さてそれならば、このような「誤れる教育」のあり方は、一体どのようなにすれば再び教育本来の正しい道へと方向転換がなされうることなのであるか。そのためには、端的にいつて、現代日本に横行しているところの「物質的に恵まれた快適でよい生活をする」という価値観や生き方などが先ず克服されて、人間として「よく生きるとは何か」、「人間となるとはどういうことか」というようなことの意味が改めて問われるような生き方が強力に再生される必要があると考えるのである。徳育が、つまり道徳教育の最重要性が新しく再認識されなくてはならない所以なの

である。それにまた、現代日本をとりまく時代の流れがすでに、「よく生きるとは何か」、「人間となるとはどういうことか」というような意味を改めて模索しなくてはならないような方向へと序々に動きつつあるといえることなのでもなかろうか。とするならば尚更のこと、このような時代の要請に応えるためにも、知育の中核に再び徳育の確立されることが、緊急不可欠な重大な課題とならざるをえないであろうと考えるのである。

それでは次に、知育に内在する宿命的な問題点として、知育は本質的にエゴイズム（『自分中心主義』）の形成という問題と深くかかわり合っているのではないか、ということに関して厳しく反省しておきたいと考えるのである。そのためには先ず知育とは、一体どのような性格のものなのかということが改めて問われなくてはならないであろう。端的にいつて、それは次にみるような二つの性格をもつものではないかと思われる。

その一つは、知育とは、各教科等における知識体系や内容が教師から生徒たちに伝達されるところの「知識伝達の教育」であるということ。その二つは、この知識伝達の教育においては、知識内容を教師から生徒たちに伝達するための「伝達の言葉」が、必要不可欠な媒介者であるということ。以上のような二つの性格があるとするならば、知育が宿命的にエゴイズムの形成という問題と深くかかわり合っているということは、知育に内在するこのような二つの性格とまさしく関係があると思われるのである。何故であろうか。

先ず知育の一つの性格である、知識・伝達の教育・ということに関しては、それは「SはPなり」という形において知識を伝達する教育であるといえるであろう。換言するならば、知育とは、ある特定の対象Sを先ず取り出して、それについて客観的・普遍的な内容Pを言表する形において、知識を共有化する作業のことに外ならないのである。それではここで、「SはPなり」ということについての問題点をいま少しく考えておくことにしよう。

たとえば、中学生が蛙を解剖するような場合、彼は先ずつかまえてきたところの蛙を解剖台の上に固定しなくては

ならないのであるが、このとき蛙は、今まで棲んでいたものと沼地や池や田圃や草むらなどから何はともあれ暴力的に連れ出されてきたということなのである。つまり蛙は、それが以前に生きていたものと「生の連関」の外にとり出されるということに外ならない。換言するならば、特定の対象Sはたとえ他の何かと如何に密接な関係があるとしても、とりあえずそのような関係は無視され、捨象されて、その関係の外に連れ出されるということに外ならないのである。そうでなければ、特定の対象Sは、他のものとの関係次第において、絶えず流動せずにはいないからである。とするならば、特定の対象Sが、もとの「連関」の中からその外へと取り出されるということは、Sが「非Sではないもの」として固定化されるということに外ならないのであるといえるであろう。このように、私たちが対象を認識するということには、多かれ少なかれ、このような暴力的操作が先ずほどこされるということなのであった。こうしたことを、私たちは決して忘却してはなるまいと考えるのである。

次に「SはPなり」ということが内包する二番目の問題は、このようにして取り出された特定な対象Sは、主観的な判断をできる限り排除するという仕方において観察されなくてはならないということなのである。それは、換言するならば、情を殺すということにおいて、つまり是非情性において観察されるということに外なるまい。とするならば、客観的・普遍妥当性ということは、まさしくこの非情性の上において成り立つものであったといえるであろう。このように、「SはPなり」ということ、つまりSを客観的・普遍妥当的な内容P（『すなわちSの自己同一性としての本質』）として知るということは、以上において指摘したような暴力性と非情性とに立脚して始めて可能となりうることなのであった。とするならば、知育が徳育と異なつて、徳育と決定的に背反する点もまさにこのようなことにあるたであらうと考えるのである。

ともあれ知育においては、以上においてみてきたように、「SはPなり」という形において、Sの自己同一性として

の本質Pが共有化されなくてはならないという点に、その特色があつたということなのである。ところで、この知識の共有化という場合、つまり、Sの自己同一性としての本質Pが教師から生徒たちに伝達されるという場合、そこで最も重要な働きをするものは、伝達の言葉であるといえるであろう。それ故に、次には、この伝達の言葉とは一体どのような性格の言葉なのか、ということが十全に考察されなくてはならないのである。端的にいつて、それは字義通りに、知識や情報や意志の内容などを相手に伝達するための言葉であるといえるであろう。しかもまた、それは、これらのことを相手に矛盾することなく正確に伝えなくてはならないという大切な役目を負うところから、必然的に形式論理の諸法則に立脚しなければならぬというものでもあつたのである。というのも形式論理とは、本来、論理上の矛盾や不正確さを一切許さないという論理の法則を意味するものであつたので、「SはPなり」ということを正確に相手に伝えるためには、何んとしてもこのような形式論理の諸法則に立脚する必要があるからなのである。以上のことをいま少しく詳言するならば、伝達の言葉とは、形式論理の三大法則である「AはAである」という同一律、「Aは非Aではない」という矛盾律、「Aでも非Aでもないものはない」という排中律などの諸法則に立脚するといふものであつたということなのである。とするならば、知識伝達の教育としての知育においては、このような形式論理の諸法則に立脚する伝達の言葉を媒介として、「SはPなり」としての知識内容Pが、教師から生徒たちに伝達されることなのであつたといえるであろう。とするならば、知育に内在するエゴイズムの形成という宿命的な問題も、まさにこのようなことの中に伏在していたのではないかと思われるのである。何故であろうか。

① Sの自己同一性としての本質Pが、伝達の言葉を媒介として、教師から生徒たちに伝達されるという場合、つまり、本質Pが「AはAである」という形式論理の同一律に立脚して伝達されなくてはならないということは、人間形成という観点から改めて反省するとき、それはまた「私は私である」という「自分としての私」の意識をもその思考

枠として並行的に強固に形成する当のものではなかったかと考えるのである。

② また、本質Pが「Aは非Aではない」という矛盾律に立脚して伝達されるということは、それはまた並行的に「私は他者ではない、或いは他者は私ではない」という「自分の立場」をも、その思考枠として強固に形成する当のものではなかったかと反省するのである。

このように、知識伝達としての知育においては、知識内容Pが伝達される際に、それと並行して「自分の意識」や「自分の立場」の形成ということがその思考枠として大きく促進されざるをえなかったということ、それ故に、このことは必然的に「アラユルコトヲ ジブンヲカンジヨウニイレテ ヨクミキシワカラナクナル」というようなエゴイズムの形成という問題とも極めて密接につながっているということを、私たちは決して忘却してはなるまいと考えるのである。それ故に、人間形成という観点から改めて反省するなら、もし徳育が十分に行われえないとするならば、単なる知識伝達、知識注入としての知育は、場合によっては人間形成にとってむしろマイナスの働きをしかねないということを、私たちはしっかりと肝に銘記しておかなければならないのである。このように知育は、徳育によって十分に基礎づけられてこそ、始めてその本来の働きを十二分に発揮するというものなのであった。徳育のもつこの上ない大きな意味が、改めて問われなくてはならない所以であろう。

(三) 徳育（＝道德教育）の最重要性について

体育や知育の根底にあつて、体育や知育の本来の働きを十二分に助成しなくてはならないものとしての徳育（＝道德教育）とは、人間形成ということにとって、一体どのような働きをするものなのであろうか。それはすでに、あの常不

輕菩薩の話しにも託して指摘しておいたように、「仏性」ということ、つまり「本来の自己」を覚醒せしめることになったであろうと考えるのである。換言するならば、それは、「アラユルコトヲ ジブンヲカンジョウニ入レズニ ヨクミ キキシワカル」というような「本来の自己」のあり方を意識させると同時に、そのような生き方をしようと意欲づかせることなのであるといえるであろう。このように徳育とは、「ジブンヲカンジョウニ入レナイ」という「自分の否定」（『小我の否定』を媒介とする「自己の肯定」（『大我の肯定』）ということ教えるものでなければならなかったのである。というのも徳育が、このように、「自分の否定」を媒介とする「自己の肯定」ということを端的に教えるものであったということによつて、よく知育における知識獲得の際の暴力性や非情性、また知識伝達の際における「自分の肯定と形成」ということに対するカウンター・バランスがとれるであろうと考えるからに外ならない。とするならば、知育が徳育によつて根底から十全に基礎づけられなくてはならないということは、人間形成という観点から改めて反省するなら、それは次のようなこととして換言しうることであろうと考えるのである。すなわち、知育における「生来の自分」の形成が、徳育における「自分の否定」を媒介とする「本来の自己」の形成という大きな形成の中に包含されうること(5)に外ならないのである。それでは徳育においてその育成が目される「本来の自己」とは、つまり「自分の否定」を媒介とする「自己の肯定」としての「本来の自己」とは、論理的には一体どのようなものとしてとらえられうることなのであろうか。それは、端的にいつて、鈴木大拙の発見にかかわるところの「即非の論理」による以外にはとらええないことであらうと思われる。それならば、この「即非の論理」とは一体どのような論理であるのだろうか。大拙はこのことに関して、直截的に次のように語っていたのである。

「これから『金剛経』の中心思想と考へられるものを取り上げてお話しする。……まず第十三節にある『佛説般若波羅密』。即非般若波羅密」。是名般若波羅密」から始める。これを延書きにすると、「佛の説き給う般若波羅密と

いふのは、即ち般若波羅密ではない。それで般若波羅密と名づけるのである」、かういふことになる。これが般若系思想の根幹をなしている論理で、また禪の論理である。また日本の靈性の論理である。ここでは般若波羅密といふ文字を使つてあるが、その代りに外のいろいろの文字を持つて来てもよい。これを公式的にすると、

AはAだと云ふのは、

AはAでない、

故に、AはAである。

これは肯定が否定で、否定が肯定だと云ふことである。」(6) (傍点は筆者)

そして、以上の箇所のところを、大拙の弟子である秋月龍珉は更に要約して次のように述べていたのである。

「仏説 ☐ 即・非 ☐、是名 ☐。」

の文字は、次のように解すべきことが、明らかになった。

Aが真にAであるのは、『A』が即『非A』であるからである」(6)

大拙が「金剛般若経」において発見した「即非の論理」とは、実にこのような論理を意味していたことなのであった。

それでは、このような論理が何故に、徳育においてその育成が目されるところの「本来の自己」、つまり「自分の否定」を媒介とする「自己の肯定」としての「本来の自己」をとらえうることなのであろうか。それは、この論理を「私」に適用してみると、直ちに分かることであらうと思われる。

「私が真に私であるのは、『私』が即『非私』であるからである。」

いま少しく簡潔に表現するならば、

「私が真に私であるのは、私が、すなわち、私でないからである。」

ところで、このような「私」とは、決して「自分としての私」であるとはいえないであろう。何故なら、「自分としての私」とは、端的に「他から自らを分けるもの」として、あくまでも「私が私であるのは、私が私であるからである」、或いは「私は私であつて、他人ではない」というような形式論理の同一律や矛盾律に立脚して始めて主張しうるものであつたからに外ならない。それ故に、「私が真に私であるのは、私が、すなわち、私でないからである」といわれるような場合の「私」とは、「自分の否定」を媒介とする「大いなる自己」として、「即非的自己」のことでなければならぬといえることなのであつた。

以上においてみたように、まさしく徳育においては、それは端的に人格的世界のことにかかわるものとして、このような即非的自己の育成ということが最も、大きな眼目であつたであらうと考えるのである。(確かに、このことは、小・中学校段階における道德教育においては、直ちには困難なことであるかもしれない。しかし、このような目標をもつということは、道德教育を純化する上において、あくまでも大切なことであるといえるであらう。) しかもなお、人格的世界においては、このような即非的自己はどこまでも現実的事実に属することなのであつて、それは決して背理でも何んでもなかったのである。

中国の古い諺に、「張公酒を喫して、李公酔う」という諺があるという。酒を飲んだのは張さんであるというのに、李さんが酔っぱらっちゃったということは、まさしく形式論理の上では背理以外の何ものでもありえないであらう。しかし、この諺はまた、人格的世界における人間関係の微妙な機微をつくものとしては、その最たるものがあると思われるのである。というのも、人格的世界とはまさしく一体一如の世界として、たとえ酒を飲んだのは張さんであるとしても、張さんと李さんは一如的・人間関係にあるところから、李さんもまた十分に酔うことができるという一体的世

界であつたからに外ならない。

このように、一体・一如としての人格的世界においては、確かに「私は私であり、私は決して他人ではありえない」のであるが、にも拘らず、「私は他者であり、他者はまた私である」という人間関係的パラドックスが十全に成立していることなのであつた。ともあれ、一体・一如的人間関係としての人格的世界においては、即非的自己はまさしく現実的事実そのものであつたといえるのである。それ故に、このような即非的自己への覚醒をうながすものとしての徳育においては、何よりも先ず、人格的世界における一体・一如的人間関係のパラドックスの問題が十全に意識され把握される必要があつたであらうと考えるのである。

以上においてみてきたように、徳育は即非的自己、つまり「自分の否定」を媒介とする「大いなる自己」を育成しなければならぬものとして、それはまた、知育の根底をもしつかりと基礎づけしなくてはならないという極めて大きな役割りを背負うものであつたのである。というのも知育は、前節においても指摘しておいたように、知識伝達の際にその思考枠として「生来の自分」の育成を並行的にせよ助長する傾向が極めて強いというものであつたので、知育は人間形成という観点からみるならば、どうしても徳育によってその根底から支えられなくてはならないという深い関係を有するものであつたからに外ならない。

ともあれ徳育が、体育と知育との中核であるということを、私たちはもう一度肝に銘じて再確認することが必要不可欠なこととなるであらう。

(四) 教師であるということ

教師であるということは、端的にいつて、教育愛に生きる者のことをいうのであろう。それでは教育愛に生きることは、どういうことをいうのであろうか。私たちはすでに第一節において、法華經の常不輕菩薩品の話しに着目しておいたのであるが、ここでもまた、その話しが生かされなくてはなるまいと考えるのである。何故であらうか。

そこで想起されなくてはならないことは、常不輕菩薩が、人々をみたとき、「あなた方は仏になれる方々ですから」といつて礼拝すると、礼拝された方の人々はどのような反応を示したかということなのである。その場合、礼拝された方の人々は「そうですか、私も仏になれるというのですか、いい話しを聞かせて頂いてどうも有難うございます」といつて礼をいったかといえは決してそうではなく、逆に却つて、「この野郎！俺を馬鹿にしゃがつて」といわんばかりに杖木で打ちかかったり、また瓦石を投げつけたりしたということなのである。これは一体どういうことを意味しているのであろうか。この話しは、まことに悲しむべきことなのであるが、人間の心底には如何に深く卑屈心が宿っているかということを端的に教えるものであろう。しかも、この卑屈心が心底に深く巢食っていることによつて、人間は全くいわれの無い優越感や劣等感などに悩まされなくてはなくなるのである。たとえば、常不輕菩薩を杖木・瓦石で打擲うとした人々が、如何にいわれの無い優越感に満ち満ちた高慢ちきな人間であつたかということを、法華經の中の次のような言葉は赤裸々に描写していることであらう。

「四衆の中に、瞋恚を生じ心淨からざる者ありて、悪口し罵詈りて言く

『この無智の比丘は、何れの所より來たるや。自ら、われ汝を輕しめず、と云いて、われ等がために、当に仏と作ることを得べし、と授記す。われ等は、かくの如き虚妄の授記を用いざるなり』と。」（傍点は筆者）

このように人間は、その心底に深く卑屈心を宿していたことによつて、それが時には優越感となり、また時には劣等感として作用するということを、私たちは決して忘れてはなるまいと考えるのである。

とするならば、教師であるということの第一の仕事は、何よりも先ず生徒たちの心の奥底に巢食っているであろうこの卑屈心を排除することにあるといえるであろう。というのも、この卑屈心を払拭するための努力なしには、「自分の否定」を媒介とする「大いなる自己」の育成ということもおぼつかなくなるからである。教育基本法によれば、教育の目的は「人格の完成」にあるという。「人格の完成」とは、換言するなら、前節においても指摘しておいたような「即非的自己」の実現ということに外ならないといえるであろうが、それにしても先ずこの卑屈心を排除するための努力なしには、「即非的自己」の実現、つまり「人格の完成」ということもありえないであろうと思われるからである。

翻つて、現代日本における受験体制の教育のあり方を考えてみると、この受験体制の教育は、いわゆる出来の良い生徒たちには不当な優越感を植えつけると同時に、いわゆる出来の悪い生徒たちに対しては徹底的に劣等感を与えるものであったといえるであろう。とするならば、現代日本の教育は、およそ「人格の完成」ということから全く縁遠いものであったという外はないであろう。それならば、この心底に伏在する卑屈心を取り除くためには、どのような配慮が必要不可欠なこととなるであろうか。そのためには、師弟ともどもに、何よりも先ず賢治のいうような「ジブンヲカンジョウニ入レズニ ヨクミキキシワカル」ということの訓練が大切なこととなるであろうと思われる。⁽⁸⁾ というのも、この「ジブンヲカンジョウニ入レズニ ヨクミキキシワカル」ということは、換言するならば、他者に対する愛(『慈悲』)の実践に外ならないからであり、この愛の実践なしには、人間の心底にひそむ卑屈心の克服は到底なしえないであろうと考えるからなのである。ともあれ人間の心底深くひそむ卑屈心は、他者に対する愛の実践を媒介と

してしか排除しえないということを、私たちは決して忘却してはなるまいと考えるのである。それ故に、このような観点から改めて考えてみると、釈迦の説いた八正道の教えは、卑屈心を除去し「即非的自己」を実現するための方法としてはまことにこの上ない有意義な教えではなかったかと思われるのである。何故であろうか。

さて釈迦が説いた八正道とは、「知見の道」に至るための次のような八つの道のことをさしている。(1)正見、(2)正思、(3)正語、(4)正業、(5)正命、(6)正精進、(7)正念、(8)正定という八つの道である。この八つの道は、従来、並列されて区分することなく考えられてきたものであるが、私はこの八つのもを次のような三つのグループに別けて考えるのが正しいのではないかと思うのである。つまり、(1)(2)のグループ、(3)(4)(5)のグループ、(6)(7)(8)のグループという、こうした三つのグループにである。その場合、(1)(2)のグループは仏教の根本教義の理解と修得に関するもの、(3)(4)(5)のグループは、他者に対する愛の実践に関するもの、(6)(7)(8)は自己修養に関するもの、というように大別することができるであろうと考えるのである。

(1) 正見 これは仏教の根本の教えである三法印を正しく理解することの意味している。それはまさしく智にかかわるものなのである。

(2) 正思 これは三法印の教えを身につけたいと思慕することの意味している。それはまさしく行にかかわるものなのである。

この(1)(2)のグループは、仏教の根本の教えである三法印、つまり「縁起説」に由来するところの「諸行無常」、「諸法無我」ということを直截的に透見すると同時に「涅槃寂靜」という境地を端的に実現しようとするものなのである。釈迦によれば、万物が存在する根本の理法は、相依相関という縁起によって仮に存在しているものに過ぎないとされるのであるから、すべてのものは「無常」であると同時に、すべてのものには「実体はない」と考えられているの

である。とするならば、この「無常」と「無我」とを體現するべく生きるということが、真に生きるということであったといえるであろう。しかも、この真に生きるという「智見の道」は、釈迦においてもまたインドの伝統に従って、実に瞑想（＝禪定）なくしてはありえないことなのであった。ともあれ、「無常」とか「無我」とかという諸法の実相は、瞑想を通して如実に體現されなくてはならなかったのであるが、それが実現された境地が「涅槃寂靜」という浄楽の境地に外ならなかったものなのである。ところで、この浄楽はただひとり楽しめばよいというものではなかったであろう。何故なら「無常」とか「無我」というこの二つの理を透見するならば、自分も他者も、否、生きとし生けるものすべてのものが、無常、無我という現実を生きているものとして、自即他、他即自という自他不二ということが自覚されざるをえないであろうから、当然のことながら、他者に対しても、この浄楽の生き方をすすめるということにならざるをえなかったからである。そうしたことが次にみる(3)(4)(5)のグループであったのであるが、それらは、端的にいつて、他者に対する愛の実践を意味していたものなのである。

(3) 正語 これは正しく語ることなのであり、その中心は他者に対して仏教の真理を正しく伝達することであることを意味しているのである。

(4) 正業 これは正しく行動することであり、消極的には他者に迷惑をかけないということと、積極的には肉体を動かして他者を助けることをいう。

(5) 正命 これは正しい職業生活をするということであり、自分の職業を通して他者に奉仕することであることをいうのである。

このように(3)(4)(5)のグループは、端的に、他者に対する愛の実践を意味していたものなのである。換言するならば、それらは精神的施し、肉体的施し、経済的施しという三つの施しのことであったといえるであろう。

さて八正道のうち、残る(6)(7)(8)のグループはまさしく自己修養にかかわまるものであったのである。

(6) 正精進 これは正しい努力ということなのであるが、特に肉体的健康を中心とする努力のことをいうのである。というのも、瞑想（＝禅定）のためには肉体的健康が一番大切であるからである。

(7) 正念 これは、「涅槃寂靜」という境地を達成するためには、日常における念々刻々の生活態度が大事であるということを用いるのである。

(8) 正定 これは禅定、つまり坐禅という行をすることをいう。禅定とは、姿勢と呼吸を整えてただ坐り、無常と無我になり切ることをいうのである。

このように(6)(7)(8)のグループは、禅定を中心とする自己修養の大切さを特に強調していたものであるといえるであろう。

以上においてみてきたように、釈迦の説いた八正道とは、「無常」、「無我」としての「即非的自己」の実現をすすめるものであると同時に、またそのためには他者に対する限りない愛の実践と、自己に対する厳しい自己修養とを端的に要請しているものなのであった。このことは、釈迦が如何に深く人間の心底に伏在する卑屈心を如実に見通していたかということ、逆に、実証するものであろう。とするならば、人間の心底に奥深くひそむところの卑屈心は、このような八正道の実践なくしては到底克服しえないことであろうと思われる。釈迦が、人類の偉大な教師であるといわれる所以のものも端的に、この教えにあったといえるであろう。ともあれ、教師として常不輕菩薩道を行ずることの意味は、以上のようなことにあったであろうと考えるのである。

註

- (1) 「法華經」下 一三二—一三六頁 岩波文庫 昭和四十三年
- (2) 宮沢賢治詩集 現代詩文庫 一二九—一三〇頁 思潮社 一九七五年
- (3) 空海、「秘藏宝鑰」 二〇一頁 最澄空海集 筑摩書房 一九六九年
- (4) この辺の問題については拙稿「自己とは何者ぞ」を参考にされたい
- (5) 横浜商大論集第十七卷合併号 昭和五十九年
- (6) 鈴木大拙全集第五卷 三〇八—三八一頁 岩波書店 一九八一年
- (7) 秋月龍珉著作集 8 一二二頁 三一書房 一九七八年
- (8) この辺の問題については拙稿「道德教育の改造」を参考にされたい
横浜商大論集第十八卷第一号 昭和五十九年